

Krameritsch, Jakob; Obermüller, Eva

Hypertext als Gesprächskatalysator. Studierende unterschiedlichster Disziplinen lassen sich von einem Gemälde und voneinander inspirieren

Merkt, Marianne [Hrsg.]; Mayrberger, Kerstin [Hrsg.]; Schulmeister, Rolf [Hrsg.]; Sommer, Angela [Hrsg.]; Berk, Ivo van den [Hrsg.]: Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken. Münster u.a. : Waxmann 2007, S. 32-42. - (Medien in der Wissenschaft; 44)



Quellenangabe/ Reference:

Krameritsch, Jakob; Obermüller, Eva: Hypertext als Gesprächskatalysator. Studierende unterschiedlichster Disziplinen lassen sich von einem Gemälde und voneinander inspirieren - In: Merkt, Marianne [Hrsg.]; Mayrberger, Kerstin [Hrsg.]; Schulmeister, Rolf [Hrsg.]; Sommer, Angela [Hrsg.]; Berk, Ivo van den [Hrsg.]: Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken. Münster u.a. : Waxmann 2007, S. 32-42 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-111928 - DOI: 10.25656/01:11192

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-111928>

<https://doi.org/10.25656/01:11192>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Marianne Merkt, Kerstin Mayrberger,
Rolf Schulmeister, Angela Sommer,
Ivo van den Berk (Hrsg.)

Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken



Marianne Merkt, Kerstin Mayrberger, Rolf Schulmeister,
Angela Sommer, Ivo van den Berk (Hrsg.)

Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken



Waxmann 2007

Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft; Band 44

Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.

ISSN 1434-3436

ISBN 978-3-8309-1877-6

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2007

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Germany

Inhalt

Rolf Schulmeister, Marianne Merkt

Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken 11

Keynote Abstracts

Gabriele Beger

Was ist und was kann Open Access beim eLearning bewirken? 17

Diana Laurillard

Rethinking universities in the light of technology-enhanced learning:
A UK perspective on European collaboration..... 17

Piet Kommers

Learning amongst the Young Generation in the new University..... 18

Studieren neu erfinden

Patrick Erren, Reinhard Keil

Medi@rena – ein Ansatz für neue Lernszenarien im Web 2.0 durch
semantisches Positionieren..... 21

Jakob Krameritsch, Eva Obermüller

Hypertext als Gesprächskatalysator. Studierende unterschiedlichster
Disziplinen lassen sich von einem Gemälde und voneinander inspirieren 32

Jan Hodel, Peter Haber

Das kollaborative Schreiben von Geschichte als Lernprozess.
Eigenheiten und Potenzial von Wiki-Systemen und Wikipedia 43

Nicolae Nistor, Armin Rubner, Thomas Mahr

Effiziente Entwicklung von eContent mit hohem Individualisierungsgrad.
Ein community-basiertes Modell 54

Gottfried S. Csanyi, Jutta Jerlich, Margit Pohl, Franz Reichl

Blackbox Lernprozess und informelle Lernszenarien..... 65

Tillmann Lohse, Caroline von Buchholz

Kollaboratives Schreiben an wissenschaftlichen Texten.
„Neue Medien“ und „Neue Lehre“ im Fach Geschichte 76

<i>Thomas Sporer, Gabi Reinmann, Tobias Jenert, Sandra Hofhues</i> Begleitstudium Problemlösekompetenz (Version 2.0). Infrastruktur für studentische Projekte an Hochschulen	85
<i>Katrin Allmendinger, Katja Richter, Gabriela Tullius</i> Synchrones Online-Lernen in einer kollaborativen virtuellen Umgebung. Evaluation der interaktiven Möglichkeiten	95
<i>Christoph Meier, Franziska Zellweger Moser</i> Mediengestütztes Selbststudium – Hochschulentwicklung mit und für Studierende	105
<i>Wolfgang H. Swoboda</i> Konzeption und Produktion von Medien mit Studierenden als Beitrag zur Entwicklung der Hochschulstrategie.....	116
<i>Veronika Hornung-Prähauser, Sandra Schaffert, Wolf Hilzensauer, Diana Wieden-Bischof</i> ePortfolio-Einführung an Hochschulen. Erwartungen und Einsatzmöglichkeiten im Laufe einer akademischen Bildungsbiografie	126
<i>Antje Müller, Martin Leidl</i> eLearning in der dritten Dimension. Ein Seminar zwischen Web 2.0 und virtuellen Welten	136

Hochschule neu denken

<i>Bernd Kleimann</i> eLearning 2.0 an deutschen Hochschulen	149
<i>Charlotte Zwiauer, Doris Carstensen, Nikolaus Forgó, Roland Mittermeir, Petra Oberhuemer, Jutta Pauschenwein</i> Vom Professionsnetzwerk zur nationalen eLearning-Strategie. Der Verein „fnm-austria“ und die eLearning-Interessens- gemeinschaft österreichischer Hochschulen	159
<i>Ulrike Wilkens</i> Misssing Links – Online-Lernumgebungen gegen didaktische Lücken der Hochschulreform.....	169
<i>Cornelia Ruedel, Mandy Schiefner, Caspar Noetzli, Eva Seiler Schiedt</i> Risikomanagement für eAssessment.....	180

Elisabeth Katzlinger

Die Beziehung zwischen sozialer Präsenz und Privatsphäre
in Lernplattformen..... 191

Marc Gumpinger

Implementation eines innovativen Online-Lehrevaluationssystems
im medizinischen Curriculum 202

Charlotte Zwiauer, Arthur Mettinger

Eine Großuniversität als Ort der (multi-)medialen
Wissensproduktion Lehrender und Studierender 212

Taiga Brahm, Jasmina Hasanbegovic, Pierre Dillenbourg

Experimentierfreudige computergestützte Kollaboration.
Didaktische Innovation durch Involvierung der Lehrenden 223

Loreta Vaicaityte, Sjoerd de Vries, Mart Haitjema

Continuous learning approach towards the professional
development school in practice 234

Sabine Zauchner, Peter Baumgartner

Herausforderung OER – Open Educational Resources 244

Lutz Goertz, Anja Johanning

OER – Deutschlands Hochschulen im internationalen Vergleich
weit abgeschlagen? Eine systematische Bestandsaufnahme von
OER-Initiativen im Hochschulsektor weltweit 253

Markus Deimann

Volitional-supported learning with Open Educational Resources 264

Neue Kompetenzen fördern

Birgit Gaiser, Stefanie Panke, Benita Werner

Evaluation als Impulsgeber für Innovationen im eLearning 275

Marianne Merkt

ePortfolios – der „rote Faden“ in Bachelor- und Masterstudiengängen 285

Mandy Schiefner, Caspar Noetzli, Eva Seiler Schiedt

Gemeinsam bloggen – gemeinsam lernen. Weblogs als Unterstützung
von Kompetenzzentren an Universitäten 296

Christian Swertz, Sabine Führer

Step Online. eLearning in der Studieneingangsphase des Studiums
der Bildungswissenschaft an der Universität Wien307

*Barbara Strassnig, Birgit Leidenfrost, Alfred Schabmann,
Claus-Christian Carbon*

Cascaded Blended Mentoring. Unterstützung von Studienanfängerinnen
und Studienanfängern in der Studieneingangsphase318

Christian Montel

BORAKEL – ein Online-Tool zur Beratung von Abiturienten
bei der Wahl des Studiengangs328

Kerstin Sude, Rainer Richter

eLearning in Psychosomatik und Psychotherapie339

Josef Smolle, Freyja-Maria Smolle-Jüttner, Gilbert Reibnegger

Educational Measurement im medizinischen eLearning. Begleitende
Effektivitätsmessung im Rahmen freier Wahlfächer350

Thomas Jekel, Alexandra Jekel

Lernen mit GIS 2.0. Kreative Lernwege durch die Integration
von digitalen Globen und Lernplattformen361

Silke Kleindienst

Bachelor und Handlungskompetenz – geht das? Konzept für den integrierten
Erwerb beruflicher Handlungskompetenz in einem Bachelor-Studiengang371

Jens J. Rogmann, Alexander Redlich

Computerunterstütztes Soziales Lernen (CSSL).
Ein paradigmatischer Ansatz für die Entwicklung von
Sozialkompetenz im Blended Learning381

Christoph Richter, Christian Vogel, Eva Zöserl

Mehr als ein Praktikumsbericht – Konzeption und Evaluation
eines Szenarios zur Förderung individueller und kollektiver
Reflexion im Berufspraktikum391

Verzeichnis der Postereinreichungen

Birgit Gaiser, Simone Haug, Jan vom Brocke, Christian Buddendick

Der Fall e-teaching.org – Geschäftsmodelle im eLearning403

<i>Karim A. Gawad, Lars Wolfram</i> Projekt Surgicast – Podcasting in der Mediziner Ausbildung.....	404
<i>Evelyn Gius, Christiane Hauschild, Thorben Korpel, Jan Christoph Meister, Birte Lönneker-Rodman, Wolf Schmid</i> NarrNetz – ein Blended-eLearning-Projekt des Interdisziplinären Centrums für Narratologie (ICN)	405
<i>Barbara Grabowski</i> MathCoach – ein programmierbarer interaktiver webbasierter Mathematik-Tutor mit dynamischer Hilfe-Generierung	406
<i>Harald Grygo, Robby Andersson, Daniel Kämmerling</i> Förderung von eLehrkompetenzen.....	407
<i>Joachim Hasebrook, Mpho Setuke</i> Soziale Suche nach wissenschaftlichen Texten in der Lehre	408
<i>Andreas Hebbel-Seeger</i> BoardCast – mobiles Lehren und Lernen im Schnee	409
<i>Gudrun Karsten, Martin Fischer, Michael Illert</i> CliSO: Klinische Fertigkeiten online lernen	410
<i>Ulrich Keßler, Dagmar Rolle, Jakob Hein, Rafael Reichelt, Peter Kalus, Daniel J. Müller, Rita Kraft, Constance Nahlik</i> Erstellung und Einsatz multimedialer Fälle in der Psychiatrie im Reformstudiengang Medizin, Charité Universitätsmedizin Berlin.....	411
<i>Christian Kohls, Tobias Windbrake</i> Entwurfsmuster für interaktive Grafiken	412
<i>Maria Krüger-Basener</i> Unterschiede zwischen männlichen und weiblichen Online-Studierenden in der Medieninformatik – und ihre Auswirkungen auf die Lehre.....	413
<i>Torsten Meyer, Alexander Redlich, Stefanie Krüger, Rolf D. Krause, Jens J. Rogmann, Michael Scheibel</i> Allgemeine berufsqualifizierende Kompetenzen online	414
<i>Dieter Münch-Harrach, Norwin Kubick, Wolfgang Hampe</i> Studenten gestalten Podcasts zur Vorbereitung auf das Biochemiepraktikum.....	415

<i>Michele Notari, Beat Döbeli Honegger</i> Didactic Process Map Language. Visualisierung von Unterrichtsszenarien als Planungs-, Reflexions- und Evaluationshilfe	416
<i>Ursula Nothhelfer</i> Blended Learning zwischen Topos und topologischem Denken	417
<i>Martin Riemer, Wolfgang Hampe, Marc Wollatz, Claus Peimann, Heinz Handels</i> eLearning am Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf – Erfahrungen aus ersten Kursen	418
<i>Martin Schweer, Karin Siebertz-Reckzeh</i> eLLa Ψ – konzeptuelle Überlegungen zur hochschulübergreifenden Umsetzung von eLearning im Rahmen der Vermittlung psychologischer Basiskompetenzen in der Lehrausbildung	419
<i>Josef Smolle, Reinhard Staber, Sigrid Thallinger, Florian Hye, Pamela Bauer, Florian Iberer, Doris Lang-Loidolt, Karl Pummer, Gerhard Schwarz, Helmut Haimberger, Hans-Christian Caluba, Silvia Macher, Heide Neges, Gilbert Reibnegger</i> eLearning im studentischen Life Cycle der medizinischen Ausbildung. Auswahlverfahren – Anreicherungskonzept – Blended Learning – Postgraduale Fortbildung	420
<i>Ronald Winnemöller, Stefanie Winklmeier</i> Einsatz von ePortfolios im Hamburger Hochschulraum.....	421
Mitglieder des Steering Committees	422
Gutachterinnen und Gutachter	422
Organisation	423
Autorinnen und Autoren.....	424

Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken

Die Jahrestagung der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft im Jahre 2007, die in diesem Jahr in Kooperation mit der Campus Innovation durchgeführt wird, fällt mitten in eine bedeutsame historische Epoche. Die am 19.06.1999 in Bologna formulierte Erklärung von 29 europäischen Bildungsministern – „Der europäische Hochschulraum“ – und die Nachfolgekonferenzen in Berlin, Prag, Bergen und London haben einen enormen Reorganisationsprozess in den europäischen Hochschulen ausgelöst. Zeitgleich hat sich etwa seit der Millenium-Grenze die Einsicht durchgesetzt, dass eLearning ein probates Mittel für Lehren und Lernen sein kann.

Ob diese beiden Trends vereinbar sind oder wie sie sich gegenseitig befruchten können, ist noch nicht absehbar. eLearning wurde unter dem Motto des Neuen, der Innovation, des von Raum und Zeit befreiten Lernens erfunden. Die Implementation der konsekutiven Studiengänge setzt die Hochschulen jedoch unter einen äußeren Reformdruck, der kaum noch Raum für Innovationen lässt. Die Frage stellt sich, welche Rolle eLearning in dieser Situation übernehmen kann. Sind eLearning und Blended Learning doch mit dem Ziel der Qualitätsverbesserung der Lehre angetreten und haben damit ein altes Thema neu in die Diskussion gebracht – die prominente Funktion der Didaktik in der Lehre und für das Lernen? Wird dem eLearning nun angesichts der stark regulierten bologna-konformen Studiengänge eine eher glanzlose, funktionale Rolle zugewiesen?

Für die Lösung dieser Problematik scheinen die neuen Internettechnologien des Web 2.0 eine wichtige Funktion zu übernehmen. Lehrenden und Studierenden werden eher partizipative und produktive Rollen ermöglicht. Die Vorträge der Tagung bieten viele Beispiele, in denen ePortfolios, Wikis, WebLogs und partizipative Evaluationsverfahren genutzt werden, die ein völlig anderes Bild von Studierenden zeichnen. Ob diese Vision unter Bedingungen der Bachelor-Studiengänge realisierbar ist und welche Gestaltungsfreiräume dafür benötigt werden, dazu liefern die Vorträge interessante Anregungen und Konzepte.

Unter dem Motto „Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken“ diskutiert die Tagung der GMW in Hamburg diese Fragen aus drei Perspektiven.

Im Vortragsstrang „Studieren neu erfinden“ werden Ideen für neue Lernszenarien und Konzepte zum partizipativen Lernen vorgestellt, auch angeregt durch neuere Entwicklungen auf dem Gebiet der Internettechnologie. Hypertext-, Portfolio- und Wiki-Methoden werden in ihrer Funktion für das kreative Schreiben und für die

stärkere Einbindung der Lernenden in den Lehrprozess und in ihrer Rolle als Mitproduzenten von Wissen betrachtet.

Die Vorträge zum Themenbereich „Hochschule neu denken“ diskutieren strategische Konzepte für die Integration von eLearning in die Hochschulen. Unter den Vorschlägen finden sich organisationale Maßnahmen wie die Bildung professioneller Gemeinschaften für eLearning oder der Einsatz von Evaluation und Assessment für die Personalentwicklung. Auch in diesem Feld liefern innovative Ideen einen strategischen Beitrag wie beispielsweise das politisch gemeinte Modell der Open Educational Resources.

Die Beiträge im Vortragsstrang „Neue Kompetenzen fördern“ setzen sich mit der Frage auseinander, welche Rolle eLearning für die Kompetenzentwicklung übernehmen kann. Darunter werden die Kompetenzen der Lehrenden wie der Lernenden verstanden. Unter diesem Thema werden auch die Potenziale des Web 2.0 für die Kompetenzförderung angesprochen. Die Unterstützung der Studienanfänger, der Erwerb fachlicher Kompetenzen sowie die Förderung berufsorientierter Sozial- und Handlungskompetenz, auch hier wieder durch aktive Einbindung der Studierenden zum Beispiel in der Evaluation, werden thematisiert.

Die Jahrestagung der GMW in Kooperation mit der Campus Innovation richtet sich an Lehrende, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Verwaltungsleiterinnen und Entscheider aus Hochschule, Wirtschaft und Politik. Im vorliegenden Tagungsband finden Sie die Artikel, die den Präsentationen der Tagung zugrunde liegen, sowie die Zusammenfassungen der Keynotes und Postereinsendungen. Von 126 Einsendungen konnten nach wissenschaftlicher Begutachtung 36 Vorträge und 19 Poster präsentiert werden.

Unser Dank gilt an dieser Stelle allen Expertinnen und Experten, die eine Keynote oder einen Vortrag gehalten, das Panel vorbereitet oder daran teilgenommen, ein Projekt im Rahmen der Medida-Prix-Verleihung präsentiert, einen PreConference Workshop oder Tutorial geleitet, ein Poster präsentiert oder einen Marktplatz-Stand betreut haben. Ebenso danken wir den wissenschaftlichen Gutachterinnen und Gutachtern für ihre Mitarbeit. Mit den von ihnen eingebrachten innovativen Ideen, Konzepten, Ansätzen und Projekten und den wissenschaftlichen Diskussionen haben sie den aktuellen Diskurs zum eLearning in den Hochschulen weitergeführt.

Unser besonderer Dank gilt der Behörde für Wissenschaft und Forschung der Freien und Hansestadt Hamburg, insbesondere Herrn Senator Dräger für den Empfang der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Tagung in der Handelskammer Hamburg, ebenso der Staats- und Universitätsbibliothek, insbesondere der Leiterin Frau Prof. Dr. Beger für den Empfang im Rahmen der Ausstellung „Mittelalterliche Handschriften aus dem Zisterzienserkloster Medingen“ sowie der Universität

Hamburg, insbesondere dem Regionalen Rechenzentrum für die technische Betreuung.

Und nicht zuletzt danken wir dem Team des Tagungsbüros, insbesondere Dagmar Eggers-Köper, Martina Hepp und Oline Marxen für ihre engagierte Mitarbeit.

Bei der Redaktion der Beiträge wurden einige Vereinheitlichungen vorgenommen. Die auffälligste betrifft die vereinheitlichte Schreibweise aller Begriffe, denen ein e, e- oder E- vorangestellt war.

Rolf Schulmeister und Marianne Merkt
im Namen aller Herausgeberinnen und Herausgeber,
Hamburg im Juli 2007

GMW07-Website: <http://www.gmw07.de>

Hypertext als Gesprächskatalysator

Studierende unterschiedlichster Disziplinen lassen sich von einem Gemälde und voneinander inspirieren

Zusammenfassung

Der Text beschreibt ein Projekt, in welchem Studierende heterogener Disziplinen und Fachbereiche gemeinsam ein Webportal „Arts & Sciences“ erarbeiten, welches sich um eine spannungsgeladene Präsentation der Universitäten für Schülerinnen und Schüler bemüht. Das Projekt ist Teil einer interdisziplinären Kooperation im Rahmen des Wiener eLearning-Strategie-Projektes „Delta3“ (eine Kooperation der Technischen Universität, der Universität für Bodenkultur und der Akademie der bildenden Künste).

Der Fokus liegt dabei weniger auf dem Endprodukt und dessen medien-didaktischer Konzeption. Im Zentrum steht vielmehr der kollaborative Produktionsprozess, da dieser mit zahlreichen „didaktischen Mehrwerten“ einhergeht und „eLearning“ unter einem ungewöhnlichen und – so die These – überaus lohnenden Gesichtspunkt präsentiert: „eLearning“, genauer: die Versprechung Hypertext, fungiert in diesem Kontext als Katalysator für einen intensiven, persönlichen Austausch zwischen den Studierenden.

1 Delta (3) und der Wert der Differenz

Im Rahmen des eLearning-Strategie-Projektes „Delta3“ (2005-2007, unterstützt aus Mitteln des bm:bwk im Rahmen der Ausschreibung eLearning/eTeaching-Strategien an Universitäten und Fachhochschulen) kooperieren drei Wiener Universitäten: die Technische Universität, die Universität für Bodenkultur und die Akademie der bildenden Künste. Diese drei heterogenen Bildungsinstitutionen bemühen sich um Synergieeffekte für eine nachhaltige Entwicklung von Strategien im Umgang mit digitalen Medien im Hochschulalltag (vgl. Csanyi u.a., 2006).

Die Erarbeitung einer eLearning-Strategie spielt sich notgedrungenenerweise auf einer transdisziplinären Spielwiese ab, da – schematisch gesprochen – drei vermeintlich heterogene Arbeitsfelder ineinander greifen (müssen): „Wissenschaft“ (Inhalte, Didaktiken), „Technik“ (u.a. Programmierung), „Kunst“ (u.a. Design).

Der transdisziplinäre „Aufwand“ erhöht sich im Rahmen von Delta3, einem Projekt bei dem drei Universitäten mit unterschiedlichen Ausgangslagen, Wissenskulturen und Organisationsstrukturen aufeinander treffen und in einem gemeinsamen Arbeitsprozess stehen.

„Synergieeffekte“ können dabei nur dann erreicht werden, wenn man „vom Gleichen“ spricht, sich also um eine gemeinsame Sprache, um eine gemeinsame Begriffsbildung bemüht. Erst diese macht interdisziplinäre Zusammenarbeit sinnvoll, ja, erst dann kann überhaupt von ihr gesprochen werden. Dieser zentrale Prozess verschließt sich weitgehend Evaluationen, da er sich vor allem in einem Raum der „Unsichtbarkeit des Nachdenkens“ ereignet, im (alltäglichen) Gespräch über die Ausdeutung von Projektzielen und -ausrichtungen (vgl. Holland-Cunz, 2005). Der Prozess setzt die Fähigkeit voraus, kritisch und gelassen mit Verschiedenheit und Heterogenität umgehen zu können. Es gilt Ambivalenzen und Pluralität nicht zu kaschieren bzw. zu marginalisieren, sondern im Gegenteil diese transparent zu machen und produktiv zu nutzen. Dies benennt gleichzeitig grundlegende Ideale eines „Modus 2“ der Wissensgenerierung, wie ihn die Wissenschaftsforscherin Helga Nowotny pointiert (Nowotny, 1999, S. 67f.): „Modus 1 ist aus der Suche nach allgemeingültigen Erklärungsprinzipien hervorgegangen. Er ist typischerweise das Organisationsprinzip innerhalb wissenschaftlicher Disziplinen, die durch disziplinierte kognitive und soziale Hierarchien gekennzeichnet sind. Während Modus 1 nach disziplinären Kriterien operiert, ist die Forschung nach Modus 2 meist transdisziplinär organisiert.“ Während Modus 1 vom Ideal eines anzustrebenden allgemeingültigen Erklärungsprinzips getragen wird, betont Modus 2 das auf den jeweiligen Kontext abgestimmte, netzwerkartige Zusammenspielen von Herangehensweisen und Problemlösungskompetenzen. Dieses Lernen durch und aus Vielfalt – „Differenzgewinn“ – bedarf eines Freiraumes, in dem sich Problemstellungen und Perspektiven artikulieren und zueinander finden können.

Notwendig ist demnach ein transdisziplinärer Geist, der auf der Fähigkeit und dem Willen beruht, das (andere) Gegenüber immer auch als Alternative zum „Eigenen“ zu betrachten und daraus das „Eigene“ zu bereichern. In diesem Kontext ist der Stufengang, den Zygmunt Baumann im Rahmen gesellschaftspolitischer Herausforderungen innerhalb einer komplexen, globalisierten Welt beschreibt, von Interesse: Er führt von Konzepten der „Toleranz“, über „Respekt“ hin zur „Solidarität“ (Baumann, 1992): „Man muß die Andersheit im anderen ehren, die Fremdheit im Fremden, indem man sich erinnert – mit Edmond Jabès –, daß ‚das Einzigartige universal ist‘, daß das Verschiedensein bewirkt, daß wir uns ähneln, und daß ich meine eigene Differenz nur dadurch respektieren kann, daß ich die Differenz des anderen respektiere. [...] Ein gemeinsames Schicksal würde auch mit wechselseitiger *Toleranz* auskommen; ein geteiltes Geschick erfordert *Solidarität*.“

Wie lässt sich dies nun auf den Kontext von Delta3 konkret übersetzen und anwenden? „Toleranz“, die das Andere bloß akzeptiert, ohne es kennen lernen zu wollen und zu schätzen, ist demnach zu wenig. „Respekt“ im kleineren Rahmen von Delta 3 bedeutet etwa, „Kunst“ nicht nur als „behübschendes“ Element zu marginalisieren, sondern deren Kompetenz und Expertise – von Medienkunst, bis hin zur Webdramaturgie – in den eLearning-Kontext miteinzubeziehen. Gerade an dieser Schnittstelle liegen Potenziale weiterhin brach (Schulmeister, 2002). Auch „Technik“ sollte in diesem Sinne weder als untergebener „Erfüllungsknecht“ noch als zu akzeptierendes und unveränderbares Produkt an seinen vermeintlich festgeschriebenen Ort verwiesen werden. Dies geht mit dem Versuch einher, fixierte Statuszuweisungen und Stereotypen zu überwinden und damit die „Gleichwertigkeit in der Verschiedenheit“ zu betonen (Kreienbaum, 2004). Kurz: Wechselseitiges Lernen, eine enge, und vor allem gleichberechtigte Kooperation zwischen allen Projektarbeitsfeldern muss als Basis für das Gelingen angesehen werden. Im Kontext von Delta3 bedeutet dies, sich mit den Zielen des Gegenübers solidarisch zu erklären, ohne die Einzelinteressen der eigenen Institution zu vergessen. Dies hilft u.a., die Spezifika des Eigenen besser verstehen zu lernen und trägt damit zu erweiterten Perspektiven bei. Das Delta-Zeichen hat nicht nur (drei) Ecken und (drei) Kanten, die die drei Partner und deren Interessen umschreiben. Die Kanten sind auch Verbindungslinien; in der Mathematik bezeichnet das Symbol „Delta“ den „Differenzwert“.

Die Kooperation findet bei Delta3 nicht nur auf „Leitungsebene“ zwischen Entscheidungsträger(inne)n statt bzw. auf Ebene der didaktischen und technischen Zentren und der Lehrenden. In dem Teilprojekt „Arts & Sciences“ treffen sich auch Studierende der drei Universitäten, um ein gemeinsames Webprojekt umzusetzen. Dieses wird im Folgenden beschrieben und reflektiert. Der Fokus liegt dabei weniger auf dem Produkt und dessen mediendidaktischer Konzeption. Im Zentrum steht vielmehr der Produktionsprozess, da dieser mit zahlreichen „didaktischen Mehrwerten“ einhergeht und „eLearning“ in einem ungewöhnlichen Licht präsentiert.

2 Arts & Sciences: Transdisziplinäre Spielwiese

Im Rahmen von „Arts & Sciences“ entsteht eine Website, die bei Schülerinnen und Schülern, die kurz vor einer Studienwahlentscheidung stehen (Gymnasium, Oberstufe), Lust und Interesse an einer Auseinandersetzung mit den drei Universitäten von Delta3 wecken soll. Dies lässt sich freilich kaum mit einer listenförmigen Aufzählung von Studienrichtungen oder Studienplänen bewerkstelligen. Die entstehende Website soll vielmehr an einem konkreten Thema (inter-)diszi-

plinäre Herangehensweisen veranschaulichen, um so einen möglichst „hautnahen“ Einblick in Forschung und Lehre der jeweiligen Disziplin zu vermitteln.

Für den derzeit in Ausarbeitung befindlichen Prototyp wurde das Gemälde von Francesco Guardi (1712-1793) „Canale Grande mit S. Simeone Piccolo/Venedig“ – aus der Gemäldegalerie der Akademie der bildenden Künste – als Ausgangspunkt gewählt.¹ Dieses Gemälde gibt Autor(inn)en verschiedenster Studienrichtungen Themen und Motive vor. Die Studierenden (und deren Studienfächer): Carina Alterdinger (Architektur), Alexandra Augustin (Performative Kunst – Bildhauerei), Laura Essl (Kulturtechnik und Wasserwirtschaft), Monika Freylinger (Kunstgeschichte und Restaurierung); Ana Hoffner (Konzeptuelle Kunst), Peter Kristöfel (Technische Physik und Mathematik), Tanja Rudolf (Umwelt- und Bioressourcenmanagement). Die Aufzählung verdeutlicht, dass die Autor(inn)en aus unterschiedlichen, ja vielfach immer noch als Dichotomien gedachten Sphären und Kulturen kommen: neben der Kunst auch aus den Geistes- und Sozialwissenschaften und den Natur- und Technikwissenschaften. Bis heute fällt es vielfach schwer, „die beiden Kulturen zusammen zu denken und miteinander in Beziehung zu setzen“ (vgl. Schelhowe, 2006, S. 75) – nicht zuletzt aufgrund der eingangs skizzierten Herausforderungen. Das Projekt setzt sich aber ganz bewusst diesem Wagnis aus, ja, es ist sein Ziel, Inhalte und deren sie produzierenden Akteur(inn)en „miteinander in Beziehung zu setzen“ bzw. zu bringen – sowohl im Zuge der Produktion als auch auf der Ebene der angestrebten Website.

Guardis malerische Annäherung an den Canale Grande im Venedig des 18. Jahrhunderts, die von ihm eingefangene Stimmung zwischen Wasser und Himmel, Menschen und Gebäuden, dient nun als Inspiration für die Autor(inn)en, aus der Perspektive ihrer Studienrichtung zu berichten. Die leitende und einende Frage lautet: Welche Fragestellungen evoziert dieses Bild innerhalb meiner Studienrichtungen/Disziplin? Welche Aussagen und Problemorientierungen kann ich – aus der Perspektive meiner Disziplin und ausgehend von diesem Bild – treffen und einbringen? Das Bild spricht freilich nicht von allein, sondern antwortet auf die Fragen, die die Studierenden an es richten – Kreativität ist demnach gefragt. Diese Fragen entwickeln sich laufend, nicht zuletzt im Team. Dabei lernen sich nicht nur die Autor(inn)en persönlich kennen, sondern sie lernen auch von- und miteinander:

Eine erste Themenaufteilung ist schnell gefunden: Ein Physiker thematisiert die Materialität des Gemäldes, analysiert die Reibung der Gondeln am Canale Grande etc. Die Kunsthistorikerin und Restauratorin beleuchtet das Bild im Zusammenhang der Kunstgeschichte des 18. Jahrhunderts und unter dem Gesichtspunkt konservatorischer Bestimmungen, Umweltsystemwissenschaftler(innen) beschäftigen sich mit der Hoch-, Ab- und Trinkwasserproblematik Venedigs sowie den spezifischen Problematiken der Energie- und Rohstoffversorgung usw.

1 Arbeitsplattform unter: <http://www.arts-and-sciences.net> [31.07.2007]

Soweit so gut: eine ideale Basis für einen Sammelband wäre damit gegeben, Beiträge aus unterschiedlichen Perspektiven zu einem Thema, die neben- und hintereinander abgelegt werden. Dies wäre eine multidisziplinäre Annäherung an das Bild, jedoch keine interdisziplinäre, wie es das Ziel des Projektes ist. An diesem Punkt nun kommt das Medium Hypertext wie auch die mediendidaktische Konzeption des Projektes ins Spiel.

Das mediendidaktische Konzept des Portals beruht auf „entdeckendem und offenem Lernen“ und stellt einen selbstbewussten Umgang mit der Multiperspektivität und Vielstimmigkeit von Forschung und Lehre (der drei Universitäten) ins Zentrum (vgl. Joyce, 1995). Es soll transparent werden, dass die Grenzen der Disziplinen nicht klar und starr, sondern fransig und fließend sind, ja sein müssen: Zahlreiche Fragestellungen bedürfen interdisziplinärer Herangehensweise, mehr noch: Zahlreiche Fragestellungen ergeben sich erst durch interdisziplinäre Zusammenarbeit. Gerade dies, die Kunst der Entwicklung begründeter Fragen ist das Kerngeschäft jeglicher Forschung. Ein „interdisziplinärer Zugang“ soll Bögen über Disziplinengrenzen hinweg spannen und Pfade quer zu den disziplinären Universen errichten, die sich an den Schnittflächen stets neu formieren. Genau hierfür verspricht Hypertext – bzw. versprechen die im Diskurs rund um Hypertext artikulierten Hoffnungen – ideale (mediale) Bedingungen zu liefern.

3 Hypertext: komplexes Medium zur Komplexitätsreduktion

Hypertext geht mit der Versprechung einher, Beziehungen zwischen Erzählungen stiften zu können. Durch Hypertext können Bezüge schnell und konkret hergestellt werden – ein Link realisiert eine Verbindung, Dokumente treffen aufeinander. Ein Link führt tatsächlich zu einer Referenzstelle und ist nicht – wie Fußnoten in Printmedien – eine bloße Anspielung auf eine (weit entfernte) Bezugsstelle. Die Verknüpfungen sind orts- und zeitunabhängig zu generieren, asynchron wie synchron. Ein Hypertextnetz hat „offene Enden“, ist stets Prozess, nie abgeschlossenes Produkt, bleibt in alle Richtungen erweiter- und diskutierbar.

Das hypertextuelle Verweisungsgeflecht – so hieß und heißt es – ist für am Entstehungsprozess nicht Beteiligte nachvollziehbar, komplexe Verweisungsgefüge bleiben „begehrbar“, kompetentes Interface-Design sorgt dafür. Bei geübter Hypertextnutzung können sowohl Lesende wie Schreibende in den vernetzten Erzählgerüsten „auf eigene Faust“ Kohärenzen, also „rote Fäden“ bilden bzw. planen und sich im assoziativen Verweisungsgeflecht produktiv „verzetteln“. „Ich suche nicht, ich finde“ – der berühmte Satz Picassos bringt eine auf Hypertext projizierte Hoffnung auf den Punkt: den „Serendipity-Effekt“, die unerwarteten Entdeckungen, die herausfordernden Bezüge zwischen „informationellen Einheiten“ im potenziell unendlichen hypermedialen Universum. Der Serendipity-

Effekt bezeichnet den Moment der Überraschung, des Findens neuer, unerwarteter Perspektiven, Lösungen, meist aber Fragestellungen. Wenn Forschung nun die Kunst ist, „sich – und den anderen – produktive Schwierigkeiten zu bereiten“, wenn es darum geht, Probleme sichtbar zu machen, „wo zuvor einfache Dinge waren“ (Bourdieu, 1993, S. 57), dann kann Hypertext, im Sinne einer Fragen- und Problemgenerierungsmaschine, dienlich sein. Dergestalt ist es kaum verwunderlich, dass die Ankunft dieses Mediums von der Geistes- und Kulturwissenschaft in den 1980er und 90er Jahren generell euphorisch begleitet, als „revolution in human thought“ (Landow, 1994, S. 2) oder als Erreichen des „land promised (or threatened) by post-modern theory“ (Bolter, 1997, S. 204) verkündet wurde.

Die Ernüchterung ließ angesichts rarer und selten anziehender, gelungener Hypertextnetzwerke nicht allzu lange auf sich warten. Die überzogenen, nicht eingelösten Erwartungen führten zu einer Katerstimmung. Die Hypertexteuphorie krankte nicht zuletzt an mediendeterministischen Verkürzungen, wie sie übrigens stets in Medieninaugurationsphasen zu beobachten sind (Giesecke, 1998). Die Apotheosen auf das Medium verstell(t)en den Blick auf die Tatsache, dass es schlicht zuwenig ist, Inhalte bloß in den hypertextuellen Raum zu verschieben, damit sich User(innen) multiperspektivisches Denken oder narrative Kompetenzen „abholen“. Das Vertrauen in eine mediale Geisterhand ließ Anforderungen für die Produktion von Hypertext sowie Herausforderungen für die Rezeption vielfach ausgeblendet (vgl. Krameritsch, 2007).

Erzählende Hypertextnetzwerke sind – das zeigen bis dato alle dbzgl. Projekterfahrungen – entgegen allen Hoffnungen nicht einfach aufzubauen; dies gilt vor allem dann, wenn sie in einem Autor(inn)enteam erarbeitet werden. Die zentrale Herausforderung eines stimmigen Hypertextnetzwerkes dreht sich im Kern um Kohärenz. Kohärenz ist in und zwischen den Texten oder multimedialen Einheiten eines Netzwerkes Basis für ein „Verstehen“, also einer Bedeutungsgenerierung (Schnotz, 1994). Fehlende Kohärenz führt zu einem „Zerfransen“ der Erzählstränge, Hypertext gerät zur Textabwurfstelle, Beliebigkeit macht sich breit und manifestiert sich im Fehlen von Kontext, Orientierung und Übersicht. Kohärenzverlust führt zum Gefühl der Obdachlosigkeit im hypertextuellen Raum: „lost in hyperspace“, die negative Kehrseite des „Serendipity-Effektes“. Kohärenz bedeutet also die Planung von Kontexten und Übergängen, bedeutet das hypertextspezifische Spiel von Fragmentierung der Einheiten und deren (Re-)Kontextualisierung zu organisieren. Das Schreiben für und im Netzwerk bedeutet „unsequenziertes“ Schreiben von prägnant formulierten Modulen. Die Herausforderung besteht in der Abstimmung individueller Beiträge mit jenen anderer Beteiligter und deren sinnvolle Integration in das Netzwerk. Da jede Einheit als Sprungbrett in das Netz der Inhalte fungiert, ist „Kontextoffenheit“ gefragt – es muss plausibel werden, in welchem Zusammenhang die Einheit mit anderen steht, wohin die Reise der Lesenden von hier aus hingehen kann. Die Art und Weise, wie diese

Einheiten miteinander verknüpft sind, bestimmt über die Struktur des Hypertextes und kann ihn zum Leben erwecken, oder eben nicht. Eine ernst gemeinte „Hypertext-Dramaturgie“ muss die Beschäftigung mit Verknüpfungs- und Assoziationsmuster ins Zentrum rücken, da durch diese ein Hypertextnetz zu mehr als der Summe seiner Teile wird. Die einzelne Einheit wird in ihrer Qualität und Aussagekraft durch die Verknüpfungen „veredelt“, da sie sich dadurch mit anderen in Beziehung setzt, kontextualisiert und sich unter multiplen Gesichtspunkten beobachten und analysieren lässt.² Die Produktion von Hypertext im Team erfordert also Abstimmung der Inhalte und dies bedeutet enge Zusammenarbeit und Kommunikation, eine Aneinanderreihung von Solotanzveranstaltungen ist zu wenig (vgl. Gasteiner & Krameritsch, 2007).

Diese wenigen Hinweise auf einige (nicht alle!) Herausforderungen einer kollektiven Hypertextproduktion machen deutlich: Es ist mühsam! Ein funktionierendes, argumentativ und semantisch stimmiges, kohärentes Hypertextnetz, das multiple Erzählpfade anbietet, entsteht und wächst nicht von alleine. Hypertext erweist sich als „komplexes Medium zur Komplexitätsreduktion“ (Harrasser & Baßler, 2003) nicht nur für Lesende, sondern auch für Schreibende. Das didaktische Potenzial liegt deswegen nahe: Gerade weil es schwierig ist, gibt es viel zu lernen. Wo keine Probleme am Weg liegen, da kann nichts gedacht, gelernt und gelöst werden. Hypertext bietet nicht nur die Chance, Perspektivität, Interpretation, Strukturierung und Vernetzung von Wissensseinheiten produktiv zu thematisieren. Er bietet eine Spielwiese für die Erprobung von Teamarbeit, individueller Kreativität und dem Ausbau narrativer Kompetenzen: Lesen, Sprechen, Schreiben, Denken (vgl. Schmale, 2006; Schmale, Gasteiner, Krameritsch & Romberg, 2007).

4 Vernetztes Schreiben: Kohärenzplanungen im Team

Das Team von Arts & Sciences wird bei seiner Arbeit durch das Content Management System „hypertextcreator“ (htc) unterstützt, das im Zuge des Webprojektes www.pastperfect.at entwickelt und im Verlauf des Projektes www.geschichte-online.at optimiert und vereinfacht wurde. Im Unterschied zu zahlreichen anderen Content Management Systemen wurde beim htc der hypertextspezifischen Kohärenzproblematik, die bereits bei der Produktion eine zentrale Rolle spielt, großes Augenmerk geschenkt. Das System strukturiert die Ver-

2 Dies ist dem Prinzip des berühmten Luhmannschen Zettelkastens, einem analogen Verfahren von Hypertext, nicht unähnlich (Luhmann, 1992, S. 57): „Als Ergebnis längerer Arbeit mit dieser Technik [dem Zettelkasten, Anmerkung: J. K.] entsteht eine Art Zweitgedächtnis, ein Alter ego, mit dem man laufend kommunizieren kann. Es weist darin, dem eigenen Gedächtnis ähnlich, keine durchkonstruierte Gesamtordnung auf, auch keine Hierarchie und erst recht keine lineare Struktur wie ein Buch. [...] Jede Notiz ist nur ein Element, das seine Qualität erst aus dem Netz der Verweisungen und Rückverweisungen im System erhält.“

netzungsarbeit des Teams und der Inhalte durch einen einfachen Mechanismus: Eine interne Funktion erfragt selbstständig die Vernetzung mehrfach verknüpfter selbst generierter Metadatensätze („Attribute“) und bildet diese in Form von „Querlinks“ am Interface ab. Wird ein Attribut (etwa eine Begriffsdefinition oder eine Biographie) sowohl einem Inhalt A als auch einem Inhalt B zugeordnet, so werden A und B *über* das jeweils zugewiesene „Attribut“ automatisch miteinander verknüpft. Dies ermöglicht die Generierung von kontextsensitiven und typisierten Links; jene zeigen, über welchen Aspekt die Informationseinheiten miteinander verknüpft sind und zu welcher Informationseinheit (von A zu B usw.) der Pfad führt. Leser(innen) können mithilfe dieser Zusatzinformationen eine Vorentscheidung zwischen den diversen Linkangeboten treffen, da ein Hinweis auf den Inhalt der angebotenen Zieldokumente vorab gegeben wird. Diese typisierten Links schaffen somit die Voraussetzung für die Möglichkeit einer Kohärenzbildung.

Der htc unterstützt jedoch nicht nur die Kohärenzbildung der Lesenden, sondern auch den Prozess der Strukturierung der Inhalte und deren Verknüpfung – die Kohärenzplanung selbst. Das technische System hält die Autor(inn)en von Arts & Sciences dazu an, nach gemeinsamen „Attributen“ Ausschau zu halten, denn sie werden zu den „Instanzen der Verknüpfung“ und Brücken zwischen den einzelnen Einheiten. Dazu müssen sie erstens bestimmt und zweitens der jeweiligen Einheit zugewiesen werden. Ein gemeinsamer Prozess, der sich entlang des Problemstofflichen entwickelt, zumal bei jedem möglichen Attribut – Themen, Methoden, Personen, Begriffe (der Kreativität sind hier keine Grenzen gesetzt) – nachgeprüft werden muss, ob es in den Stand der „Attribute“ aufgenommen werden sollte. Dies erfordert die Beschäftigung mit den Inhalten der Anderen. Beim individuellen Schreiben muss also stets die Gruppe und deren Inhalte mitgedacht werden, in welche man die eigenen Texte einweben will. Kurz: Die Verknüpfung wird zum Teil des Schreibens am Hypertext. Die Planung der Architektur des Netzwerkes zählt zu den zentralen Aufgaben; eine Aufgabe, die Zusammenarbeit und Kommunikation unabdingbar und vor allem auch – durch die „Versprechung Hypertext“ – plausibel macht.

Betrachten wir ein konkretes Beispiel: Mit dem Attribut bzw. Metadatensatz „Holz“ wird den Leser(inne)n von Arts & Sciences eine Reise durch die Disziplinen angeboten: Holz als Bildträger des Gemäldes (Restaurierung und Physik), Holz als Baustoff der Gebäude am Gemälde (Architektur), Holz als Ressource der Energiegewinnung (Umwelt- und Bioressourcenmanagement); dabei führte im Gespräch der Autor(inn)en die Frage, woher das Holz kam, wo gerodet wurde, automatisch zu Fragen, wer rodete und wer für den „Hausbrand“ innerhalb der Wohnhäuser sorgte (Gender Studies). Die Autor(inn)en inspiriert also nicht nur das Bild selbst zu Fragestellungen, sondern eben auch die Herangehensweisen und Perspektiven der Mitautor(inn)en.

So entstehen Erzählstränge, die Pfade durch das Netzwerk an Inhalten schlagen und Disziplinengrenzen unterlaufen. Diese entstehen jedoch nicht von allein, die Übergänge erfordern Planung, Abstimmung und inhaltlichen Austausch. Dies führt zu etlichen Fragen: Welches Schreibinteresse und -ziel soll uns leiten? Wie teilen wir uns die Arbeit thematisch auf und ein? Wie können wir unsere Texte aufeinander abstimmen, wie am besten miteinander in Bezug bringen? Die Diskussion dieser und ähnlicher Fragen ist am besten im Medium der face-to-face-Kommunikation aufgehoben. Die interaktionsreiche und rückkoppelungsintensive Kommunikationssituation des Gesprächs ist ein ideales Medium, um gleichzeitig zahlreiche Problemstellungen und Herausforderungen zu verhandeln – und dabei nicht zuletzt neue entstehen zu lassen. So treffen sich die Autor(inn)en von Arts & Sciences regelmäßig, sprechen über ihre Texte, üben sich in Kritik und denken über Möglichkeiten des „Miteinander-in-Bezug-Setzens“ nach – sie planen Kohärenzen. Sie lernen dabei nicht nur einander kennen, sondern lernen auch mit- und voneinander. Kurz: Schreiben im Team für Hypertext, kollektives vernetztes Schreiben bedeutet Kommunikation. Um mehr als eine Abfolge von voneinander abgekapselten Einzelarbeiten zu generieren, ist funktionierendes Teamwork, das Synergieeffekte ermöglicht, wesentlich; die Interaktion unter den Autor(inn)en wird dabei gefördert und strukturiert. Ein Riegel wird allerdings dem vollständigen Rückzug in den eigenen Tunnel des gewählten Themas vorgeschoben. Neben der individuellen Arbeit, dem Denken und Schreiben im „stillen Kämmerlein“, das keinesfalls an Stellenwert verliert, ist zusätzlich die Beschäftigung mit den Inhalten anderer gefordert. Schreiben für Hypertext erfordert ein Denken in Zusammenhängen, Assoziations- und Verweisungsmuster: jede/r muss an den Inhalten anderer partizipieren und das Gesamthema im Blick behalten; zumal es gilt, inhaltliche Überschneidungen zu vermeiden, jedoch Zusammenhänge strukturell zu ermöglichen. Schreiben bedeutet hier auch, den jeweils eigenen Text auf Zusammenhänge mit anderen Texten hin auszurichten (vgl. Krameritsch & Schmale, 2007).

Betrachtet man den Produktionsprozess von Arts & Sciences, präsentiert sich hier das Medium Hypertext in einem spezifischen eLearning-Kontext. „eLearning“ ist nämlich genau nicht in der Rolle, etwa einen „Unterricht für Massen“ organisieren zu helfen, sondern, ganz im Gegenteil, das digitale Medium stützt das Ideal des „Seminars“, das auf dem persönlichen Gespräch von Angesicht zu Angesicht basiert (Hörisch, 2006). Im Fall von Arts & Sciences arbeitet keine „Online-Community“ zusammen, sondern eine kleine Gruppe an einem Ort; trotz allem ist sie ein netz(diskurs)gesteuerter Raum. Transdisziplinärer Geist („Modus 2“), medienpädagogische Ziele und nicht zuletzt die Versprechungen sowie die Herausforderungen des Mediums Hypertext bezeichnen die zentralen „Anlässe“ und die grundlegende Motivationen zu intensivem persönlichen Austausch und Diskussion – unter allen fein ziselierten Mediendidaktiken weiterhin ein Schwergewicht. Dies

ist im Sinne einer – nicht nur für Hochschulen – anzustrebenden „Medienökologie“ (Giesecke, 2002) zweifellos ein lohnender Effekt von „eLearning“.

Literatur

- Baumann, Z. (1992). *Moderne und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit*. Hamburg: Hamburger Edition.
- Bolter, J. D. (1997). Das Internet in der Geschichte der Technologie des Schreibens. In S. Münker & A. Roesler, (Hrsg.). *Mythos Internet* (S. 37–55). Frankfurt/ Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1993). *Soziologische Fragen*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Csanyi G. et. al. (AutorInnenkollektiv des Delta 3-Projektes) (2006). Delta 3. Ein eStrategie-Projekt der Technischen Universität Wien, Universität für Bodenkultur Wien & Akademie der bildenden Künste Wien. In E. Seiler Schiedt, S. Kälin & C. Sengstag (Hrsg.). *E-Learning & Alltagstaugliche Innovation?* (S. 97–107). Münster: Waxmann.
- Gasteiner, M. & Krameritsch, J. (2007). Freiraum Hypertext? Oder: Die Überwindung des Eindimensionalen. In U. Dittler, M. Kindt & C. Schwarz (Hrsg.). *Online Communities als soziale Systeme* (S. 115–128). Münster: Waxmann.
- Giesecke, M. (1998). *Der Buchdruck in der Frühen Neuzeit. Eine historische Fallstudie über die Durchsetzung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien*. Frankfurt/Main²: Suhrkamp.
- Giesecke, M. (2002). *Von den Mythen der Buchkultur zu den Visionen der Informationsgesellschaft. Trendforschungen zur kulturellen Medienökologie*. Frankfurt/ Main: Suhrkamp.
- Harrasser, K. & Baßler, M. (2003). *Geschichte-Hypertext-Archiv*. Verfügbar unter: www.pastperfect.at > Reflexionen [31.05.2007].
- Holland-Cunz, B. (2005). *Die Regierung des Wissens. Wissenschaft, Politik und Geschlecht in der „Wissengesellschaft“*. Opladen: Barbara Budrich.
- Hörisch, J. (2006). *Die ungeliebte Universität. Rettet die Alma Mater*. München/ Wien: Hanser.
- Joyce, M. (1995). *Of Two Minds. Hypertext Pedagogy and Poetics*. Michigan: University of Michigan Press.
- Krameritsch, J. (2007). *Geschichte(n) im Netzwerk. Hypertext und dessen Potenzial für die Produktion, Repräsentation und Rezeption der historischen Erzählung*. Münster: Waxmann.
- Krameritsch, J. & Schmale, W. (2007). *Hypertext und Hypertexten im schulischen Geschichtsunterricht und im Geschichtsstudium*. In GWU 58 (1), S. 20–35.
- Kreienbaum, M.A. (2004). Schule: Zur reflexiven Koedukation. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.). *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie* (S. 582–589). Wiesbaden: Vs Verlag.
- Landow, G. P. (1994). What's a Critic to Do? Critical Theory in the Age of Hypertext. In Landow, G. P. (ed.) (1994). *Hyper/Text/Theory* (S. 1–47). London: John Hopkins University Press.

- Luhmann, N. (1992). Kommunikation mit Zettelkästen. Ein Erfahrungsbericht In ders. *Universität als Milieu. Kleine Schriften* (S. 53–61). Bielefeld: Haux Verlag.
- Nowotny, H. (1999). *Es ist so. Es könnte auch anders sein*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Schelhowe, H. (2006). Medienbildung und Technikgestaltung. Ein Plädoyer für eine „Dritte Kultur“. In A. Treibel, S. M. Maier, S. Kommer & M. Welzel, (Hrsg.). *Gender medienkompetent. Medienbildung in einer heterogenen Gesellschaft* (S. 75–90). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmale W., Gasteiner, M., Krameritsch, J. & Romberg, M. (2007). *E-Learning Geschichte*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau.
- Schmale, W. (Hrsg.) (2006). *Schreib-Guide Geschichte. Schritt für Schritt wissenschaftliches Schreiben lernen*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau.
- Schnotz, W. (1994). *Aufbau von Wissensstrukturen. Untersuchungen zur Kohärenzbildung beim Wissenserwerb mit Texten*. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.
- Schulmeister, R. (2002). *Grundlagen hypermedialer Lernsysteme. Theorie – Didaktik – Design*. 3. korrigierte Auflage. München: Oldenburg.